



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 378

Дата поступления: 17.09.2022
рецензирования: 24.10.2022
принятия: 28.11.2022

Педагогическое мастерство как уровень профессиональной компетенции

В.А. Карпов

Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С.П. Королева, г. Самара, Российская Федерация
E-mail: shaqill-1997@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9773-3897>

Аннотация: В статье обосновываются философские причины возникновения педагогического мастерства как уровня профессиональной компетентности педагога. Еще со времен Древней Греции, когда философов и мыслителей занимал вопрос о творческой природе человека, проблема мастерства являлась важным педагогическим вопросом: мастерство – это искусство или ремесло, теоретические знания или опытный итог практической деятельности? Разрешение конфликта между пониманием педагогического мастерства как искусства на основе теоретических знаний и практической деятельности как проявления ремесла выявило необходимость определения сущности педагогического мастерства как главного критерия профессиональной компетентности педагога, а также уровня его профессиональных умений и навыков. В статье анализируются античные представления древнегреческих философов о мастерстве, среди которых наибольший интерес вызывают рассуждения об искусстве в трудах таких известных мыслителей Древней Греции, как Аристотель и Платон. Рассуждая о мастерстве, технике и созидательном труде, Аристотель ввел понятие, которое наиболее точно отражает суть искусства и которое впоследствии стало основой возникновения педагогического мастерства – «технэ». В более позднее время уже в трудах философов и первых педагогов и вместе с развитием педагогики как отдельной отрасли знания педагогическое мастерство стало одним из главных предметов для размышления видных мыслителей Нового времени. Результаты исследования свидетельствуют о необходимости понимания педагогического мастерства, формирование которого возможно с опорой на научную и практическую подготовку педагога. Полученные выводы являются основной для дальнейших исследований педагогического мастерства и открывают более широкое поле для обсуждения вопроса о том, что является первостепенным для формирования педагогического мастерства – теория или практика.

Ключевые слова: педагогическое мастерство; педагогическая деятельность; профессиональная компетенция; античная философия; технэ; эпистеме; акмеология.

Цитирование. Карпов В.А. Педагогическое мастерство как уровень профессиональной компетенции // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2022. Т. 28, № 4. С. 78–84. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2022-28-4-78-84>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Карпов В.А. 2022

Владислав Алексеевич Карпов – аспирант второго года обучения кафедры теории и технологии социальной работы, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 17.09.2022
Revised: 24.10.2022
Accepted: 28.11.2022

Pedagogical skill as a level of professional competence

V.A. Karpov

Samara National Research University, Samara, Russian Federation
E-mail: shaqill-1997@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9773-3897>

Abstract: The article describes philosophic reasons of origin of pedagogical skill as level of pedagogue's professional competence. Since Ancient Greece time, when philosophers and thinkers got interest of art nature of human, problem of skill has been an important pedagogical question which defined by interpretation: is skill art or craft, theoretical knowledge or experience conclusion of practice? The resolution of the conflict between the understanding of pedagogical mastery as an art based on theoretical knowledge and practical activity, as a manifestation of a craft, revealed the need to determine the essence of pedagogical mastery as the main criterion of a teacher's professional competence, as well as the level of his professional skills and abilities. The article analyzes the ancient ideas of ancient Greek philosophers about mastery, among which the arguments about art in the works of such famous thinkers of Ancient Greece as Aristotle and Plato are of greatest interest. Discussing mastery, technical and creative work, Aristotle introduced a concept that most accurately reflects legal art and which later became the basis for the emergence of pedagogical mastery – *techné*. Later, already in the works of philosophers and the first teachers, together with the development of pedagogy as a separate branch of knowledge, pedagogical mastery became one of the main subjects for the thinking of prominent thinkers of the New Age. The results of the study testify to the necessity of understanding the pedagogical mastery, the formation of which is possible based on the scientific and practical training of the teacher. The obtained conclusions are the basis for

further studies of pedagogical mastery and open a wider field for discussion of the question of what is primary for the formation of pedagogical mastery – theory or practice.

Key words: pedagogical skill; pedagogical activity; professional competence; antique philosophy; techne; episteme; acmeology.

Citation. Karpov V.A. Pedagogical skill as a level of professional competence. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya* = *Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2022, vol. 28, no. 4, pp. 78–84. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2022-28-4-78-84>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© Karpov V.A., 2022

Vladislav A. Karpov – postgraduate student of the Department of Theory and Technology of Social Work, Samara National Research University, 34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation.

Введение

Современные образовательные тенденции открывают большие возможности для исследования вопросов, связанных с совершенствованием учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях с целью создания благоприятных условий для развития и самореализации личности, способной работать и учиться в течение всей жизни, что предъявляет серьезные требования к педагогу, который в силу своей первоначальной функции, определенной древними греками, должен вести за собой ученика по «дороге жизни», формируя в нем систему ценностей, принятых в обществе, мировоззрение, ориентирующее ученика в процессах, протекающих в обществе, навыки социальной культуры.

Педагогическое мастерство выступает той «лакусовой бумагой», которая выявляет уровень профессиональной компетентности педагога, степень овладения им комплексом специальных знаний, умений и навыков, профессионально важных качеств личности, позволяющих эффективно управлять учебно-воспитательным процессом и осуществлять целенаправленное педагогическое воздействие и взаимодействие с обучающимися, что в совокупности и составляет суть педагогической деятельности.

С давних времен ведется научная дискуссия относительно толкования педагогического мастерства – это искусство или ремесло? Это творчество как результат знания теории или опыт на основе вдохновения? Причина дискуссии кроется, во-первых, в целеполагании учебно-воспитательного процесса: в период «знаниевой» педагогики приоритетным считалась теория обучения и воспитания как фундамент опыта: «...теория ...суха, но зеленеет жизни древо». Позднее предпочтение отдавалось эмпирическому восприятию знания, исходя из понимания практики как некой субстанции, определяющей образ действий. Объект-субъектный подход опирался на необходимость формирования комплекса знаний у обучающегося, что ставило последнего в позицию «исполнителя» требований педагога; субъект-объектный подход менял роли педагога и обучающегося – педагог разрабатывал задания в зависимости от возможностей обучающегося. Но, несмотря на различия в целях, подходах к учебно-воспитательному процессу, от педагога требовалось, с одной стороны,

искусное проявление его профессиональных компетенций, а с другой стороны, владение опытом их презентации.

Таким образом, разрешение конфликта между пониманием педагогического мастерства как искусства на основе теоретических знаний и практической деятельности как проявления ремесла выявило необходимость определения сущности педагогического мастерства, опираясь на генезис идей выдающихся философов Древней Греции, педагогов и философов Нового времени.

Степень разработанности проблемы

Человек в процессе своей жизнедеятельности «стремится определить общечеловеческое содержание событий, явлений, изменений в жизни общества, закономерности развития, посмотреть в будущее, а для этого необходима мобилизация его творческой энергии» [Золотарева 2016, с. 79]. Такая «мобилизация творческой энергии» представляется возможной, если человек имеет соответствующие способности. Поэтому первостепенным становится проблема приобретения данных способностей для решения профессиональных задач.

Мастерство как педагогический феномен представляет собой важный элемент в педагогике, но вместе с тем не ограничивается предметным кругом только данной науки. Мастерство – ключевой элемент, свидетельствующий о профессионализме исполнителя во многих научных отраслях знаний.

Само понятие «мастерство» зародилось еще в Древнем мире. Труды античных философов и мыслителей оказали большое влияние на развитие этого понятия в науке. В частности, понимание того, что индивид является субъектом творческой созидательной деятельности, стало обнаруживаться еще в древних мифах и философских произведениях античных мудрецов и мыслителей. В их размышлениях прослеживается попытка исследовать влияние труда на самого человека и мир. Поэтому античные мудрецы, задумываясь о природе созидательного труда человека, видели одну из главных проблем – развитие человеческих способностей. Процесс жизнедеятельности понимается греками как мобилизация творческой энергии, способствующей созданию чего-либо. Поэтому мыслители Древней Греции, исследуя взаимосвязь созидательного труда и человека, находили в ней

проблему техники как мастерства или умения. Таким образом, миропонимание в трудах античных философов строится вокруг техники, которая становится следствием умения мастера изобретать. Такое техническое миропонимание нашло свое отражение в мифах и легендах Древней Греции, где главные герои являлись создателями и изобретателями, таким образом показывая амбивалентность техники в виде изобретательских способностей своих героев.

В данном контексте под техникой подразумевался не столько продукт труда, сколько само умение что-либо делать, создавать. Поэтому греки считали главным элементом труда ремесленника, гончара, кузнеца, ткача, любого другого «труженика» искусство изобретать. В связи с этим для античных мыслителей искусство стало представлять умственную деятельность, свидетельство того, что человек может быть мастером своего дела. Раскрывая эту мысль, стоит сказать, что для древних греков характерным является понимание искусства как главного компонента в созидательной деятельности человека. В их понимании искусство – творческая деятельность по созданию или сотворению, которая служит общему благу, и так как искусство может быть прекрасным, то каждый ремесленник может быть великолепным мастером, если он стремится добиться совершенства в своем деле.

Наибольший интерес в рассуждениях об искусстве вызывают труды Аристотеля и Платона. Рассуждая о мастерстве, технике и созидательном труде, Аристотель ввел понятие, которое наиболее точно отражает суть искусства и которое впоследствии стало основой возникновения педагогического мастерства – технэ.

Techné (греч. τέχνη, *tékhnē*, «ремесло, искусство»; древнегреческий: [ték^hne:]; новогреческий: [ˈtɛxni]) – термин в философии, относящийся к созданию или действию. В таком понимании это понятие охватывает почти все сферы человеческого существования. Под «технэ» подразумевали любую творческую деятельность, которая основывается на умении. Искусство для античных мыслителей – основополагающий элемент в понимании технэ, поэтому они относились к искусству как к умственной деятельности, которая является следствием не случайных обстоятельств или даже опыта, а набора правил и принципов по изготовлению, созиданию чего-либо. Древние греки ценили искусство в первую очередь за знания, вложенные в него.

Такое понимание искусства охватывало общие черты не только архитектуры, скульптуры или живописи, но и любого другого ремесла. Для античной мысли Древней Греции не было различия между искусством и в современном понимании каким-либо арт-объекта: ремесленник (или как еще упоминается – демиург (*demiurge*)), будучи мастером своего дела, может достичь совершенства в любом искусстве, воплощая свой идейный замысел в творческой деятельности. Именно поэтому такое представление об искусстве выключало в себя мастерство создателя.

Стоит отметить, что особенностью античных представлений об искусстве являлся продукт, являющийся аналогом чему-то природному. Суждение о происхождении ремесла из подражания природе было характерно для многих мыслителей, которые отмечали, что чем лучше техническое изделие копировало природный материал, тем оно было совершеннее. Например, знаменитый греческий философ Демокрит отмечал, что «от животных мы путем подражания научились важнейшим делам (мы – ученики): паука – в ткацком и портняжном ремеслах (ученики), ласточки – в построении жилищ и (ученики), певчих птиц – лебедя и соловья – в пении» [Дынник 2016, с. 152].

Для более полного понимания важности понятия «технэ» в вопросе о мастерстве стоит вернуться к рассуждениям Аристотеля. Технэ, согласно мыслям философа, занимает среднее положение между опытом (эмпирия) и теорией (эпистеме). Термин «технэ» схож с понятием «эпистеме» в значении знания принципов. Так, немецкий философ уже XX века Мартин Хайдеггер отмечает, что для философской мысли Древней Греции эпистеме и технэ сочетаются, при этом он ссылается на труды Платона, использовавшего эти два понятия взаимозаменяемо [Rojciewicz 2006].

Однако Аристотель четко различает их: технэ строится исключительно на эмпирии, опыте, который откладывается в памяти. Поэтому технэ здесь теряет смысл отдельных случаев и восходит к общему понятию [Шедевальд 1989]. Аристотель приводит хороший пример, в котором иллюстрирует разницу между обыденным опытом и знанием мастера: медик-практик только понимает, что цыпленок полезен для слабого желудка, но полноценный врач, владеющий технэ, знает, что цыпленок – легкая пища, знает, почему легкая и почему желудок является слабым.

Мартин Хайдеггер отмечает, что Платон использует технэ и эпистеме взаимозаменяемо. Углубляясь в это утверждение, важно сказать, что для Платона была очевидна связь этих двух феноменов, что отражается и в мыслях Аристотеля, несмотря на разный взгляд этих двух гигантов мысли на многие другие вопросы.

Рассуждения Платона о технэ и эпистеме можно найти во многих его трудах. Обратимся к известному диалогу *Ион*, который посвящен поэтическому искусству. В его начале автор приводит слова восхищения Сократа, адресованные златкам поэзии – рапсодам. Они завидуют искусству, и поэтому им приходится не только учить наизусть стихи древних поэтов, но и «постигать их замысел» [Платон 1990, с. 372]. Дальнейшие рассуждения диалога строятся вокруг данного тезиса: если искусство рапсода в действительности является искусством, то тогда под этим следует понимать смысл заучиваемых стихов: рапсод так же, как и поэт, способен рассуждать на те же темы и владеть таким же знанием. Но, как свидетельствует диалог, *Ион* «не от выучки и знания» способен говорить о Гомере, но от «вдохновения и одержимости». Платон противопоставляет искусству божественную

силу (вдохновение), при этом маркерами первого являются знание и умение. «Ведь то, что ты говоришь о Гомере, – все это не от искусства и знания (οὐ γὰρ τέχνη οὐδ' ἐπιστήμη), а от божественного определения и одержимости» [Платон 1990, с. 379].

Тем не менее мысли учителя и ученика (Платона и Аристотеля соответственно) расходятся. Возвращаясь к рассуждениям последнего, стоит сказать, что из множества его заслуг особенно выделяются кропотливые рассуждения, направленные на концептуализацию большого количества философских понятий, употреблявшихся до него в свободной форме, куда входят и разделение по смыслу понятий «технэ» и «эпистеме». Примером данного утверждения может служить шестая книга «Никомаховой этики», в которой Аристотель разграничивает такие понятия, как «искусство», «ум», «рассудительность», «наука», «мудрость», давая каждому из них специфическую характеристику и указывая свой предмет. Можно привести и другой пример – пятая книга «Метафизики», которую Аристотель посвятил объяснению понятий «начало», «причина», «элемент», «сущее», «сущность» и некоторых других.

Аристотель разделял по смыслу понятия «технэ» и «эпистеме» по определенным основаниям. Первое из них – онтологическое. Здесь ученик Платона понимал искусство как вещь, которая связана с творчеством («пойсис») и которое касается того, чего может и не быть. Говоря о научном знании («эпистеме»), Аристотель подразумевал что-то, что неизменно бытием (то, что не может быть иначе) [Аристотель 1976, с. 173]. Одним из следствий этого онтологического различия, по видению мыслителя, является различие в степени точности. Данное утверждение Аристотель иллюстрирует с помощью примера плотника и геометра, которые используют прямой угол по-своему: для первого он нужен с той точностью, которая полезна для дела, второму – для знания точности угла по сути как таковой [Аристотель 1976, с. 65; Аристотель 1983].

Для Аристотеля искусство связано с полезностью, а научное знание имеет чистый теоретический интерес. Стоит отметить, что искусство и научное знание различаются и по степени общности, что мы можем найти в первой книге «Метафизики». Искусство превосходит степень общности опыт: «...опыт есть знание единичного, а искусство – знание общего... мы полагаем, что знание и понимание (τό γε εἰδέναι καὶ τὸ ἐλαΐειν) относятся больше к искусству, чем к опыту, и считаем владеющих каким-то искусством более мудрыми, чем имеющих опыт, ибо мудрость у каждого больше зависит от знания, и это потому, что первые знают причину, а вторые нет» [Аристотель 1976, с. 176]. Но тут же Аристотель уточняет, что искусство уступает научному знанию (эпистеме), так как научное знание занимается первыми причинами и началами.

Делая вывод из вышесказанного, отметим, что логичным представляется, что технэ и эпистеме отличаются друг от друга областью применения

(если первое касается вопроса об изменчивом бытии, то второе – о неизменном), точностью (второе более точное, чем первое), целью (цель технэ – польза дела, цель эпистеме – истина) и степенью общности (у эпистеме она выше).

Приведенные отличия технэ и эпистеме представляют логичным сделать вывод о том, что искусство не является «помощницей» научного знания, но и научное знание не помогает искусству, другими словами, технэ и эпистеме есть достаточно обособленные феномены. Согласно Аристотелю, технэ и эпистеме все же пересекаются в определенных точках, и это несмотря на отношение научного знания к теоретическому, а искусства – к поэтическому разуму [Аристотель 1976, с. 176]. Аристотель отмечает, что уметь создать искусство и умение творить – это способность человека; искусство является способностью изменять вещи. Причиной данной способности является разум, причем в отличие от тех способностей, которые не являются следствием разума, данная способность может менять вещи в противоположных отношениях. Например, искусство врачевания может как вылечить человека, так ему и навредить: «...одни и те же способности, сообразующиеся с разумом, суть начала для противоположных действий, а каждая способность, не основывающаяся на разуме, есть начало лишь для одного действия; например, теплое – это начало только для нагревания, врачебное же искусство – для болезни и здоровья» [Аристотель 1976, с. 198–199]. Причем Аристотель утверждает, что «причина этого в том, что знание есть уразумение, а одним и тем же уразумением выясняют и предмет, и его лишенность» [Аристотель 1976, с. 236].

Таким образом, технэ и искусство стали основанием для дальнейших рассуждений о проблеме мастерства и педагогического мастерства, в частности ставя главный вопрос: мастерство – это практическая деятельность или теоретические знания? Мысли Аристотеля, Платона и других античных философов Древней Греции, находя свое отражение в рассуждениях о технэ и его главном элементе – искусстве, оказали огромное влияние на дальнейшее развитие данного проблемного поля.

В контексте гуманитарных наук, в частности, педагогики, «мастерство» обретает значение профессионального умения в деятельности и включает в себя не только физический продукт как итог созидательной деятельности, но и практическую пользу от деятельности мастера, итогом которой может стать нематериальный продукт. Поэтому представляется важным анализ понятия «педагогическое мастерство» как одного из центральных характеристик педагога как мастера и профессионала.

Стоит сказать, что по сравнению с понятием «мастерство», размышления о котором зафиксированы еще у античных философов Древней Греции, понятие «педагогическое мастерство» – определение более позднее. Впервые начали говорить о педагогическом мастерстве вместе с возникновением педагогической мысли как науки в XVII веке,

хотя свое широкое и полное развитие «педагогическое мастерство» получило в XIX веке.

Как известно, первые педагогические труды датируются XVI веком, а активно развиваются в трудах педагогов-философов ближе уже к XVIII веку. В настоящий период бурные события в политической, социально-экономической, гуманитарной сферах привели к потребности в педагогической рефлексии, что обострило вопросы, связанные не столько с воспитанием и обучением, сколько вопросы, связанные с проблемой педагогического профессионализма учителей и преподавателей.

Первыми исследователями, поднявшими данные вопросы были Ж.-Ж. Руссо, И. Кант, В. Гегель и др. В их трудах можно найти оценки систем воспитания, критериями которых становится вопрос характера воспитания и обучения: «Основания воспитания и цель его, а, следовательно, и его направления различны у каждого народа и определяются народным характером» [Ушинский 1950, с. 253].

Идеи, высказанные философами XVIII–XIX вв., нашли отражение в трудах выдающегося социолога и философа XX века Эмиля Дюркгейма, отмечавшего недостаток интеллектуального и культурного осмысления педагогической деятельности. Устранение этого недостатка ученый видел в необходимости анализа связи педагогики и современных социальных процессов. Этот вывод приводит к ряду актуальных даже для сегодняшнего дня заключений. Первое из них – это зависимость толчка к развитию педагогической мысли и критических периодов развития общества. Первая мировая война породила новые формы социализации общества, технические революции – новые проблемы и требования к педагогике. Второе – педагогическая мысль направлена всегда на будущее и стремится определить то, что должно быть. Э. Дюркгейм отмечал, что основными темами современного общества являются демократический индивидуализм и социальное развитие. Поэтому первостепенным становится индивид как член общества, а особо важным – развитие личности в этом индивиде. В связи с этим перед педагогом актуализируется задача разнообразия приемов воспитания и обучения в зависимости от ученика, приспособления методов воспитания и обучения под индивидуальный случай.

Современная педагогика должна ставить перед собой задачу формирования человека завтрашнего дня, который будет не только знать свои права, но и исполнять свою социальную роль в виде обязанностей перед обществом. Поэтому педагогическое мастерство связано с универсальностью умений педагога отвечать педагогическим вызовам современности, а также учитывать индивидуальные и неповторимые качества обучающегося.

Вместе с тем следует отметить, что выводы Э. Дюркгейма имеют своими истоками идеи педагога-гуманиста XIX века И.Г. Песталоцци, который впервые отметил сильную педагогическую напряженность между универсальностью педа-

гогического проекта и индивидуальностями учеников, возможно, не готовых воспринять такую универсальность. И.Г. Песталоцци критиковал однообразие методов обучения, в то время как каждый из учеников – неповторимая индивидуальность. Поэтому в качестве преодоления данного разногласия педагогических методов и индивидуальности ученика может быть изобретение таких педагогических приемов, которые наряду с задачей научить и воспитать предоставят некоторую свободу ученику. Очевидно, что такая способность изобретать педагогические приемы воздействия возможна только в контексте педагогического мастерства.

Научные рассуждения зарубежных ученых о состоянии педагогических систем оказали большое влияние на труды отечественных исследователей. Многие педагоги отмечали несомненную важность не только способов и методов воспитания и обучения, но и профессиональную компетенцию педагога. В их трудах актуализируется потребность профессионализма педагога, поэтому одним из главных объектов исследований в отечественной педагогике становится педагогическое мастерство.

В работах ученых-педагогов XX века можно найти рассуждения о значении и понятии педагогического мастерства. Например, И.А. Зязюн определяет педагогическое мастерство как «... комплекс свойств личности учителя, необходимых для высокого уровня профессиональной деятельности» [Остапенко 2012, с. 152]; И.Ф. Харламов под педагогическим мастерством понимает некоторый промежуточный этап в профессиональном развитии педагога; В.И. Ковальчук в своей градации мастерства педагога выделяет четыре уровня развития профессионализма – элементарный, базовый, совершенный и творческий [Ковальчук 2014, с. 115], где элементарный уровень предполагает владение только некоторыми признаками педагогического мастерства, базовый означает знание основных приемов обучения, совершенный – высокое качество организации и реализации педагогической деятельности, а творческий – владение авторскими методиками и способностью трансформировать формы обучения и воспитания в соответствии с педагогическими нуждами.

Затрагивая вопрос процесса профессионального развития педагогического мастерства педагогов, важно отметить то, что, несмотря на одинаковые условия осуществления профессиональной деятельности, уровень продуктивности может сильно различаться. Основным фактором различия являются личностные качества педагога. Главным свойством личности – владение профессиональными знаниями и умениями (или навыками). Владение педагогическими методиками является показателем педагогического мастерства.

Научный интерес в изучении проблемы педагогического мастерства представляет акмеологическая теория профессора Н.В. Кузьминой. Акмеоло-

гия как философский раздел психологии развития занимается исследованием процесса развития человека в целях достижения им личностных и профессиональных результатов. В соответствии с теорией Н.В. Кузьминой, такое развитие всегда сопровождается совершенствованием [Кузьмина 2015 а, с. 214], причем эти процессы происходят в условиях и под влиянием образования [Кузьмина 2015 б, с. 14].

Акмеология изучает закономерности формирования профессиональной компетентности как формы самореализации человека. Целями акмеологии являются создание методических и научных основ эффективности профессиональной подготовки специалиста (в нашем случае – педагога), развитие его творческого потенциала, формирование психологической готовности к решению задач в условиях изменения и развития различного рода процессов – всего того, что составляет педагогическое мастерство. «Мастерство» и «профессионализм» как акмеологические категории подразумевают приобретенную способность к выполнению трудовых функций в определенном виде деятельности. В соответствии с данной теорией педагогическое мастерство – это личностная, теоретическая и практическая готовность специалиста решать педагогические задачи, предполагающая наличие умений и способностей для успешного решения педагогических задач.

Схожее представление об акмеологическом понимании педагогического мастерства находим у профессора Ю.М. Орлова, который предложил рассматривать педагогическое мастерство как высокий уровень профессиональной деятельности преподавателя, обеспечивающий эффективность процесса обучения и воспитания. Исследователи в области педагогики отмечают, что главная составляющая педагогического мастерства заключается

в педагогическом призвании, под которым понимается умение находить в педагогической деятельности не обязанность, а радость, испытывать в ней постоянную потребность и устойчивый интерес [Васькова, Важеевская 2010].

Выводы

Таким образом, проблема соотношения знаний и практики в мастерстве находит свое отражение в рассуждениях античных философов, которые отмечали, что человек является субъектом созидательной и творческой деятельности. Искусство как то, что может создать человек, являлось свидетельством того, что тот же человек является мастером, а значит, он владеет не только определенной техникой, но и умениями. Любое искусство стремится быть прекрасным, значит, мастер может добиться совершенства в своем деле. Для обозначения мастерства в создании чего-либо (творческой деятельности) античные философы использовали понятие «технэ», которое стало основой педагогического мастерства, также представленного в теории и практике педагогической деятельности. С развитием педагогики как отдельной отрасли научного знания педагогическое мастерство стало предметом размышления видных мыслителей Нового времени, что оказало огромное влияние на понимание сути педагогического мастерства и позволило отнести его явление к педагогическому феномену, требующему отдельного исследования.

Одним из направлений акмеологической теории становится формирование педагогического мастерства как основы эффективности профессиональной деятельности педагога и психологической готовности к решению педагогических задач в условиях изменения и развития различного рода педагогических процессов.

Библиографический список

Rojcewicz 2006 – *Rojcewicz Richard*. The Gods and Technology: A Reading of Heidegger. New York: State University of New York Press. 256 p. URL: <https://books.google.ru/books?id=6m43NPZQuMQC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false>.

Аристотель 1976 – *Аристотель*. Метафизика. / пер. М.И. Иткина. // Сочинения: в 4 т. Москва: Мысль, 1976. Т. 1. 365 с. URL: [http://publ.lib.ru/ARCHIVES/A/ARISTOTEL%27/%C0%F0%E8%F1%F2%EE%F2%E5%EB%FC._%20%CC%E5%F2%E0%F4%E8%E7%E8%EA%E0.\(2018\).pdf](http://publ.lib.ru/ARCHIVES/A/ARISTOTEL%27/%C0%F0%E8%F1%F2%EE%F2%E5%EB%FC._%20%CC%E5%F2%E0%F4%E8%E7%E8%EA%E0.(2018).pdf).

Аристотель 1983 – *Аристотель*. Никомахова этика / пер. Н.В. Брагинской // Сочинения: в 4 т. Москва: Мысль, 1983. Т. 4. С. 53–293. URL: https://platon.net/load/knigi_po_filosofii/istorija_antichnaja/aristotel_sochinenija_v_chetyrekh_tomakh_tom_4_perev_i_red_a_i_dovatura/7-1-0-392.

Васькова, Важеевская 2010 – *Васькова Л.Б., Важеевская Н.Е.* Педагогическое общение в структуре педагогического мастерства // Педагогическое общение. Преподаватель – студент в процессе подготовки провизоров: (методология, эксперимент, результаты) / под ред. С.А. Кривошеева. Москва: РУДН, 2010. С. 3–63.

Дынник 1955 – *Дынник М.А.* Материалисты Древней Греции. Собрание текстов Гераклита, Демокрита и Эпикура. Москва: Госполитиздат, 1955. 240 с. URL: https://platon.net/load/knigi_po_filosofii/istorija_antichnaja/dynnik_materialisty_drevnej_grecii_geraklita_demokrita_ehpikura/7-1-0-1416.

Золотарева 2016 – *Золотарева Т.А.* Творческие возможности личности в процессе деятельности человека // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2016. № 12, ч. 1. С. 79–82. URL: <https://www.gramota.net/materials/3/2016/12-1/20.html>.

Ковальчук 2014 – *Ковальчук В.И.* Модель развития педагогического мастерства мастера производственного обучения профессионально-технических учебных заведений // Вестник Московского государственного университета. Серия: Педагогика. 2014. № 2. С. 112–120. URL: <https://www.mpjournal.ru/jour/article/view/887>.

Кузьмина 2015 а – Кузьмина Н.В., Чупина В.А., Жаринова Е.Н. Акмеологические подходы к развитию фундаментального образования // Научный диалог. 2015. № 11 (47). С. 212–227. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24236993>. EDN: <https://elibrary.ru/ukjvkj>.

Кузьмина 2015 б – Кузьмина Н.В. Фундаментальная акмеология как важнейший ресурс процесса повышения продуктивности образования. // Проблемы освіти: збірник наукових праць. Житомир; Киев, 2015. Вип. 84. С. 14–19. URL: <https://core.ac.uk/reader/42974920>.

Остапенко 2012 – Остапенко А.А. Педагогическая система Н.В. Кузьминой и педагогическое мастерство И.А. Зязюна: соотношение понятий и структур // Историко–педагогический журнал. 2012. № 4. С. 146–153. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18879467>. EDN: <https://elibrary.ru/pxdqbl>.

Платон 1990 – Платон. Ион / пер. Я.М. Боровского // Собрание сочинений: в 4 т. Москва: Мысль, 1990. Т. 1. С. 372–385. URL: https://platon.net/load/knigi_po_filosofii/istorija_antichnaja/platon_sobranie_sochinenij_v_4_t_t_i_per_s_drevnegrech_1990_g/7-1-0-963#.

Ушинский 1950 – Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собр. соч. Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. 626 с. URL: http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_1867_chelovek_kak_predmet_vospitaniya_tom_1.shtml.

Шедевальд 1989 – Шедевальд В. Понятия «природа» и «техника» у греков. / пер. с нем. Ц.Г. Арзаканяна, В.Г. Горохова, Ю.Б. Тугталова, А.О. Сейдалиной // Философия техники в ФРГ / под ред. Н. Игнатовской и В. Леонтьева. Москва: Прогресс, 1989. С. 90–103. URL: https://platon.net/load/knigi_po_filosofii/filosofija_nauki_tekhniki/filosofija_tekhniki_v_frg_sbornik/30-1-0-2844.

References

Rojcewicz 2006 – Rojcewicz Richard (2006) The Gods and Technology: A Reading of Heidegger. New York: State University of New York Press, 256 p. Available at: <https://books.google.ru/books?id=6m43NPZQuMQC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false>.

Aristotle 1976 – Aristotle (1976) Metaphysics. Translated by Itkin M.I. In: *Writings: in 4 vols.* Moscow: Mysl', vol. 1, 365 p. Available at: [http://publ.lib.ru/ARCHIVES/A/ARISTOTEL%27/%C0%F0%E8%F1%F2%EE%F2%E5%EB%FC.%20%CC%E5%F2%E0%F4%E8%E7%E8%EA%E0.\(2018\).pdf](http://publ.lib.ru/ARCHIVES/A/ARISTOTEL%27/%C0%F0%E8%F1%F2%EE%F2%E5%EB%FC.%20%CC%E5%F2%E0%F4%E8%E7%E8%EA%E0.(2018).pdf). (In Russ.)

Aristotle 1983 – Aristotle (1983) Nicomachean Ethics. Translated by Braginskaya N.V. In: *Writings: in 4 vols.* Moscow: Mysl', vol. 4, pp. 53–293. Available at: https://platon.net/load/knigi_po_filosofii/istorija_antichnaja/aristotel_sochinenija_v_chetyrekh_tomakh_tom_4_perev_i_red_a_i_dovatura/7-1-0-392. (In Russ.)

Vaskova, Vazheevskaya 2010 – Vaskova L.B., Vazheevskaya N.E. (2010) Pedagogical communication in the structure of pedagogical skill. Tutor – student in the process of preparing pharmacists (methodology, experiment, conclusions). Krivosheeva S.A. (Ed.). Moscow: RUDN, pp. 3–63. (In Russ.)

Dynnik 1955 – Dynnik M.A. (1955). Materialists of Ancient Greece. Collection of texts of Heraclitus, Democritus and Epicurus. Moscow: Gospolitizdat, 240 p. Available at: https://platon.net/load/knigi_po_filosofii/istorija_antichnaja/dynnik_materialisty_drevnej_grecii_geraklita_demokrita_ehpikura/7-1-0-1416. (In Russ.)

Zolotareva 2016 – Zolotareva T.A. (2016) The personality's creative capabilities in the process of the human's activity. *Historical, Philosophical, Political and Law Sciences, Culturology and Study of Art. Issues of Theory and Practice*, no. 12, part 1, pp. 79–82. Available at: <https://www.gramota.net/materials/3/2016/12-1/20.html>. (In Russ.)

Kovalchuk 2014 – Kovalchuk V.I. (2014) Pedagogical mastership development model of a master of vocational training in vocational colleges. *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, no. 2, pp. 112–120. Available at: <https://www.mpijournal.ru/jour/article/view/887>. (In Russ.)

Kuzmina 2015 а – Kuzmina N.V., Chupina V.A., Zharinova E.N. (2015) Acmeological approaches to fundamental education development. *Nauchnyi dialog = Scientific Dialogue*, no. 11 (47), pp. 212–227. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24236993>. EDN: <https://elibrary.ru/ukjvkj>. (In Russ.)

Kuzmina 2015 б – Kuzmina N.V. (2015) Fundamental acmeology as the most important resource in the process of increasing the productivity of education. In: *Problemi osviti: zbirnik naukovykh prats'* [Problems of education: a collection of scientific papers]. Zhytomyr; Kyiv, issue 84, pp. 14–19. Available at: <https://core.ac.uk/reader/42974920>. (In Russ.)

Ostapenko 2012 – Ostapenko A.A. (2015) The N.V. Kuzmina's pedagogical system and I.A. Zyazyun's pedagogical skillfulness: the correspondence of notions and structures. *Istoriko-pedagogicheskii zhurnal*, no. 4, pp. 146–153. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18879467>. EDN: <https://elibrary.ru/pxdqbl>. (In Russ.)

Platon 1990 – Plato (1990) Ion. Translated by Borovskiy Ya.M. In: *Writings: in 4 vols.* Moscow: Mysl', vol. 1, pp. 372–385. Available at: https://platon.net/load/knigi_po_filosofii/istorija_antichnaja/platon_sobranie_sochinenij_v_4_t_t_i_per_s_drevnegrech_1990_g/7-1-0-963#. (In Russ.)

Ushinskiy 1950 – Ushinsky K.D. (1950) The Human As a Subject of Education: Pedagogical Anthropology. In: *Collected works*. Moscow: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 626 p. Available at: http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_1867_chelovek_kak_predmet_vospitaniya_tom_1.shtml. (In Russ.)

Shedevald 1989 – Shedevald V. (1989) Definition «nature» and «technic» of greeks. Translated by Arzakanyan Ts.G., Gorokhov V.G., Tuptalov Yu.B., Seydalina A.O. In: *Ignatovskaya N., Leontieva V. (Eds.) Philosophy of technics at FRG*. Moscow: Progress, pp. 90–103. Available at: https://platon.net/load/knigi_po_filosofii/filosofija_nauki_tekhniki/filosofija_tekhniki_v_frg_sbornik/30-1-0-2844. (In Russ.)